

# CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO EDUCATIVO NA CONSTITUIÇÃO DA MEMÓRIA HUMANA

Marli Dalagnol Frison

*Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul-UNIJUI. Pós - Doutoranda do Programa de Pós-Doutorado da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/Araraquara - Bolsista Capes*

Tamini Wyzkowski

*Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul- UNIJUI*

**RESUMO:** Socializamos neste texto algumas reflexões sobre contribuições que o trabalho educativo pode oferecer para a constituição da memória humana e para a produção de ideários sobre o ser professor. A investigação se desenvolveu a partir de entrevista com licenciandos em Ciências Biológicas. A pesquisa é de natureza qualitativa e está caracterizada como Estudo de Caso. Os dados foram organizados pela Análise Textual Discursiva e discutidos com base em autores que tratam da formação do professor e da Psicologia Histórico-Cultural. Os resultados apontam que os professores que demonstram ter conhecimentos mais amplos e profundos sobre os processos de ensinar e aprender estimulam nos estudantes a memorização de conteúdos escolares e de saberes docentes. A afetividade é um fator que pode favorecer a aprendizagem e a constituição da memória humana nos contextos escolares. É papel da formação inicial e continuada problematizar os eventos que foram memorizados pelos sujeitos professores a fim de que os mesmos atribuam significados críticos às suas experiências e qualifiquem seu desenvolvimento profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Saberes docentes, desenvolvimento profissional, funções mentais superiores, aprendizagem escolar.

**OBJETIVO:** Este estudo visa discutir sobre contribuições que o trabalho educativo pode oferecer para a constituição da memória humana e para a produção de ideários sobre o ser professor. Problematicaremos principalmente que a memória que advém do processo escolar implica no desenvolvimento humano e profissional, tornando-se um fator que possivelmente referenciará a prática docente dos futuros professores.

## MARCO TEÓRICO

De acordo com a abordagem Histórico-Cultural é o contexto social que promove o desenvolvimento humano e constitui as funções mentais superiores, como a memória lógica (Vigotski, 2013). A escola é um meio social e o trabalho educativo é mobilizador dos processos de ensino e de aprendizagem, que permite a significação de conteúdos científicos escolares e a memorização e apropriação de jeitos de ser professor. Com base em Saviani (2000), assumimos que:

o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (p. 17).

O trabalho educativo é um fator determinante na constituição da memória cultural, bem como das demais funções superiores e, ainda, pode interferir na construção de ideários sobre a docência. Vale ponderar que “toda vez que o ser humano é impedido de apropriar-se daquilo que faça parte da riqueza do gênero humano, estamos perante um processo de alienação, um processo que impede a humanização desse indivíduo” (Duarte, 2011, p. 340).

Conforme Braga (2000) a formação da memória humana é social, mas também é individual. Em sala de aula o professor ensina vários alunos ao mesmo tempo, mas cada aluno se apropria e memoriza conhecimentos escolares e saberes da docência de acordo com suas peculiaridades individuais, desenvolvidas em seu percurso histórico-cultural. Braga (2000, p. 189) pressupõe que “já nascemos imersos em um processo de significação [...]. O que e como lembramos depende dos significados e sentidos que vão sendo historicamente produzidos nas interações, nas interlocuções”.

McKernan (2009, p. 2015) também destaca que “a cultura colide com a educação e o ensino de muitas maneiras. O professor é, inevitavelmente, um portador de valores humanos e significados que são mediados pelo ensino e pelo currículo”. Desenvolver um trabalho educativo implica, pelo menos, refletir sobre como diferentes alunos podem aprender e se desenvolver culturalmente, contextualizar o processo pedagógico diversificando os instrumentos de ensino e de avaliação e, ainda, atentar para as relações afetivas que se estabelecem na sala de aula.

Alguns professores estimulam a constituição da memória em seus alunos, pela maneira que conduzem sua atividade profissional, pelo seu jeito de ser, de agir e por intermédio de relações afetivas que estabelecem com os estudantes. Os licenciandos ingressam no ensino superior com uma ideia prévia do que é ser professor e algumas vezes é com base nesse modelo que eles tomam decisões formativas e conduzem sua formação na carreira (Vigotski, 2013).

Vale destacar que a análise sobre o trabalho educativo em relação à constituição da memória humana ainda é uma inovação no Brasil, principalmente considerando que se refere a uma investigação na área de formação de professores em Ciências Biológicas. Neste sentido, coube pesquisar este tema para compreender os sentidos atribuídos à constituição na docência, dado ao pouco avanço que as licenciaturas têm feito nesta direção.

## METODOLOGIA

O estudo foi construído junto a Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, situada na cidade de Cerro Largo, no estado do Rio Grande do Sul – RS, Brasil. A pesquisa se realizou a partir de entrevista individual com 17 licenciandos do 10º semestre do Curso de Graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura da UFFS no ano de 2015. Durante a entrevista os licenciandos foram questionados sobre que memórias de ser professor foram constituídas no seu percurso de estudantes.

A investigação insere-se na abordagem qualitativa de pesquisa em educação e está caracterizada como Estudo de Caso (Lüdke & André, 1986, Yin, 2001). Os dados produzidos foram organizados considerando os pressupostos teóricos da Análise Textual Discursiva (ATD), que possibilita tanto a análise dos conteúdos quanto do discurso nas pesquisas qualitativas (Moraes & Galiazzi, 2011). A interpretação e análise baseia-se em obras de autores que tratam da formação do professor e no referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural (Tardif, 2002, Vigotski, 2013).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade na qual as autoras estão vinculadas. Os sujeitos de pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para preservar a identidade dos envolvidos neste texto, atribuímos nomes fictícios com letras iniciais maiúsculas L para denominar os Licenciandos em Ciências Biológicas.

## RESULTADOS

Neste texto apresentaremos duas categorias que emergiram da análise: (I) saberes docentes e (II) afetividade.

As manifestações expressas pelos sujeitos participantes da investigação indicam que os (I) saberes docentes apresentados pelos professores podem ser determinantes para a significação dos conceitos em sala de aula, pois eles potencializam o desenvolvimento da memória voluntária dos estudantes. Lavínia expressou durante a entrevista: “lembro-me de atividades de genética [...] me lembro claramente ela explicando, me lembro... quase da roupa que ela tinha de tanto que eu gostava das aulas dela!” (Lavínia, 2015 – Entrevista).

É com base no próprio processo histórico-cultural, a partir das vivências experienciadas e memorizadas no percurso educativo, que os licenciandos constroem uma concepção do que é ser professor. Tardif (2002, p. 15) explica que “o saber dos professores é profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e para transformá-lo”.

Tardif (2002) classifica os saberes docentes em diferentes tipos. Um deles são os Saberes de Formação Profissional, que são desenvolvidos nas instituições de formação de professores e tratam de conhecimentos sobre Ciências da Educação e ideologias pedagógicas. Outro tipo são os Saberes Disciplinares, que são abordados em disciplinas na universidade e correspondem ao conhecimento específico da área de formação. Também há os Saberes Curriculares, que são construídos no espaço escolar e englobam conhecimentos sobre como construir e conduzir o currículo a fim de contribuir para o desenvolvimento cultural da sociedade. Para o autor, os professores têm os Saberes Experienciais, que são os conhecimentos que eles mesmos desenvolvem “em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (Tardif, 2002, p. 39). E, por fim, Tardif (2002, p. 63) trata dos saberes pessoais, produzidos no âmbito familiar, em processos de educação no sentido lato, e dos saberes provenientes da formação escolar anterior, cujas fontes sociais de apropriação são a escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados.

As unidades de significado indicam que os licenciandos desenvolveram durante o percurso de escolarização na Educação Básica concepções acerca do sentido da docência e alguns saberes docentes constituíram-se em sua memória. Laís afirmou que “a profissão professor pra mim é uma que tu aprendeu desde que tu entrou no Jardim... porque tu vê vários tipos... tu vê como eu quero ser e como eu não quero ser” (Laís, 2015 – Entrevista).

O depoimento de Laís indicia que a “pessoa” do professor, suas ações, valores humanos e postura profissional são aspectos que se constituem na memória dos alunos. Um professor não ensina apenas conteúdos científicos-escolares, mas também um modo de ser pessoa e ser professor, que recai na constituição humana e profissional de seus alunos. Apostamos na proposição de que os professores que demonstram ter conhecimentos mais amplos e profundos sobre os processos de ensinar e aprender estimulam nos estudantes a memorização de conteúdos e de modos de ser professor.

Além disso, os dados apontam que também se constitui na memória dos estudantes a “interação entre o aluno e o professor” (Larissa, 2015 – Entrevista). Zanon (2003) defende “o saber profissional

docente como um saber caracteristicamente dinâmico, dialético e processual, teórico e prático, sempre em processos de permanente reconstrução através, precisamente, de interações mediatizadas por outros, em contextos de formação” (p. 82). Por isso, é relevante que o professor estabeleça uma relação de respeito e afetividade com seus alunos, para aumentar as possibilidades de efetivarem-se os processos de ensino e de aprendizagem.

Contudo, é importante considerar que dificilmente um estudante vai conseguir memorizar e evocar a lembrança de todos os seus antigos professores. Alguns deles, contudo, estavam conservados em sua memória por algum significado especial. Para Martins (2015, p. 71) “o pensamento é produzido por motivos, não existindo como algo em si mesmo, como um fenômeno puro, mas, sim, como pensamento de uma pessoa que possui interesses, aptidões, sentimentos, enfim, uma personalidade”.

Ao encontro disto, a (II) afetividade foi outra categoria emergente nesta investigação. Os dados apontam que o modo que o professor articula e relaciona seus saberes junto às relações com seus alunos em sala de aula pode inibir ou potencializar o desenvolvimento da memória superior. Segundo Lavínia “muitas vezes a gente tem medo de alguns professores...” pois “tem professor que tu estuda por medo!” (Lavínia, 2015 – Entrevista).

A escola deve ser um ambiente em que predomine atitudes de respeito, diálogo, solidariedade e igualdade entre os alunos e professores. Quando se estabelecem laços de amizade entre os atores desse contexto, pode-se supor que haverá um ambiente de convívio social afetivo e com maiores chances de estimular nos alunos a vontade de aprender e memorizar de modo voluntário os conteúdos (Wallon, 1971).

Sabino (2012) comenta que “o ser humano estabelece relações através de vínculos humanos e, a partir desses vínculos, estabelecidos em contexto sócio-histórico, é que vai construindo sua identidade, sua forma de ser e ‘estar no mundo’” (p. 40). Sendo assim, podemos depreender que a relação social na escola pode deixar memórias tanto positivas quanto negativas na vida do estudante e isso interfere em seu desenvolvimento intelectual e social.

Se o aluno não gosta do professor, ou então, se participa de um contexto escolar em que não predomine relações de diálogo e respeito, ele pode tornar-se resistente à atividade de estudo, e, nesse caso, estará prejudicando sua própria constituição cultural. Conforme Lucas expressou na entrevista, “não adianta tu ser um bom professor, saber ensinar, se tu é aquele professor carrasco que... que não tem contato com os alunos” (Lucas, 2015 – Entrevista).

O depoimento de Lucas vai ao encontro da ideia de Sabino (2012, p. 126), para a qual “cognição e afetividade não são aspectos dissociáveis no ser humano”. Deste modo, tão importante quanto pensar na condução do currículo, o professor deve estar atento ao modo de relacionar-se com seus alunos. O trabalho educativo deve ser uma “atividade interpessoal mediada por conhecimentos, atos e sentimentos intelectuais positivos” (Martins, 2013, p. 306). Com isso, assumimos a ideia que as relações afetivas que se estabelecem nos contextos educativos podem favorecer nos alunos o desenvolvimento da memória voluntária de conteúdos escolares e também de jeitos de ser professor.

## CONCLUSÕES

Os resultados deste estudo apontam que desenvolver um trabalho educativo implica relacionar saberes docentes com aspectos afetivos durante as interações que se estabelecem em sala de aula. Há indícios que a constituição dos sujeitos professores se dá a partir de memórias advindas do percurso de escolarização, pois elas favorecem a constituição de concepções sobre a docência.

Deste modo, defendemos que é papel da formação inicial e continuada problematizar os eventos que foram memorizados pelos sujeitos professores a fim de que os mesmos atribuam significados crí-

ticos às suas vivências experienciadas nos contextos escolares e qualifiquem seu desenvolvimento profissional. Compreendemos que o professor só vai ter dimensão do significado e de como desempenhar um trabalho educativo se ele tiver ao longo de sua formação acadêmica e profissional a oportunidade de discutir e refletir sobre as contribuições desta temática para o desenvolvimento humano e profissional.

## REFERÊNCIAS

- BRAGA, E.S. (2000). *A constituição social da memória: uma perspectiva histórico cultural*. Ijuí, RS: Unijuí.
- DUARTE, N. (2011). *Vigotski e o aprender a aprender: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas, SP: Autores Associados.
- LÜDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D.A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: EPU.
- MARTINS, L.M. (2013). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados.
- McKERNAN, J. (2009). *Curriculo e imaginação: teoria do processo, pedagogia e pesquisa-ação*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- MORAES, R. & GALIAZZI, M.C. (2011). *Análise textual discursiva*. Ijuí, RS: Unijuí.
- SABINO, S. (2012). *O afeto na prática pedagógica e na formação docente: uma presença silenciosa*. São Paulo, SP: Paulinas.
- SAVIANI, D. (2000). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. (5ª. ed.). São Paulo, SP: Autores Associados.
- TARDIF, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional* (5a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- VIGOTSKI, L.S (2013). Obras Escogidas – I. *El significado histórico de la crisis de la Psicología*. Madrid: Machado Grupo de Distribución.
- WALLON, H. (1971). *As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento e da personalidade*. São Paulo, SP: Difusão Européia do Livro.
- YIN, R.K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2a ed.). Porto Alegre, RS: Bookman.
- ZANON, L.B. (2003). *Interações de licenciandos, formadores e professores na elaboração conceitual de prática docente: módulos triádicos na Licenciatura de Química*. (Tese de Doutorado). Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP, Piracicaba, SP.

